

СУЧАСНИЙ СТАН ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКІЛ ДО ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ УЧНІВ

У статті подано матеріали дослідження готовності вчителів загальноосвітніх шкіл різних регіонів України до індивідуалізації навчальної діяльності учнів.

У Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті особлива увага приділяється пошукам шляхів удосконалення діяльності вчителів загальноосвітніх шкіл, на яких покладається завдання стратегічного характеру – забезпечити розвиток і формування творчого потенціалу особистості учня. Тому інтерес становить сучасний стан професійної готовності вчителів до індивідуалізації навчання як одного з перспективних шляхів удосконалення педагогічної діяльності.

Розв'язання визначеної проблеми стає можливим завдяки вдосконаленню існуючих технологій навчання (В.І. Бондар, О.Г. Мороз, О.Я. Савченко, Г.К. Селевко, С.О. Сисоєва та інші) та посиленню індивідуального підходу в процесі оволодіння професійними знаннями та вміннями. Індивідуалізація та технологізація освіти у вищому педагогічному закладі має стимулювати рівень інтелектуального розвитку та творчих здібностей майбутніх учителів, сприяти становленню професійно-педагогічних суб'єкт-суб'єктних відносин. Однак, незважаючи на достатню кількість наукових досліджень, проблема підвищення ефективності процесу професійно-педагогічної підготовки студентів залишається недостатньо розробленою, а тому потребує теоретичного обґрунтування та впровадження індивідуально орієнтованих технологій у вищих навчальних закладах з метою активізації творчого потенціалу майбутніх учителів.

З метою виявлення розуміння сутності індивідуального підходу й рівня сформованості знань та умінь для його реалізації у навчальному процесі була опитана група вчителів різних регіонів України (115 осіб). Серед них: 7,1% зі стажем роботи до 10 років, 33,5% – до 20 років, 47,9% – до 30 років та 11,5% – понад 30 років.

Для отримання попередніх даних у межах визначеного дослідження нами були використані картки передового педагогічного досвіду, аналіз яких виявив розбіжність проблем, що вивчаються вчителями, у сімнадцяти напрямках. З них 50% досліджень пов'язані з проблемою індивідуалізації навчання, а саме: індивідуальна робота з учнями на уроці; індивідуальний підхід до учня у навчальному процесі; формування творчої особистості; диференціація творчих здібностей; диференціація навчальної пізнавальної діяльності; рівнева диференціація на уроках. Найчастіше вчителями виділяється проблема активізації пізнавальної діяльності на уроках з різних предметів – 17,2%, яка також потребує індивідуального підходу; 32,8% досліджень спрямовано на вивчення інших проблем. Тривалість поданого передового педагогічного досвіду, стан впровадження у практику роботи школи, рівень наукової обґрунтованості та творчої новизни різні, але результати, відображенні у планах та конспектах уроків, обговорюються на методичних об'єднаннях, що сприяє поширенню ідей індивідуалізації у навчальному процесі загальноосвітньої школи. Отримані дані ще раз підтверджують інтерес учителів до досліджуваної нами проблеми.

Подальшим завданням дослідження стало проведення якісно-кількісного порівняльного аналізу діяльності щодо здійснення індивідуалізації навчання представниками різних груп вчителів крізь призму виділених структурних компонентів моделі. Результати такого аналізу зможуть підтвердити чи спростувати гіпотезу щодо актуальності досліджуваної нами проблеми на сучасному етапі реформування системи освіти.

Опрацювання отриманого статистичного матеріалу проводилося методом відносних частот за методикою О.В. Смірнова [1:117-121]. Кількісна оцінка кожного параметру рівня професійної діяльності учителів щодо індивідуалізації навчання учнів проводилася за спеціально розробленими шкалами, які склалися з ряду дискретних чисел, кожне з яких відповідало певному якісному стану тієї чи іншої характеристики структури діяльності, що аналізується. Використання такої системи шкал, адаптованих до цілей нашого дослідження, забезпечило досягнення достатньої диференціації характеристик індивідуалізованої діяльності опитаних учителів.

Для порівняльного аналізу за кожним параметром анкети була підрахована відносно частота чи частка вияву параметру за таким правилом (формулою):

$$\text{Відносна частота} = \frac{\text{отримана сумарна кількість балів}}{\text{максимально можлива кількість балів}}$$

Отримані таким чином дані зведені до таблиці, що складається відповідно до зростання відносних частот в самооцінці рівня сформованості та значущості досліджуваних ознак, а також для наочності, зображені графічно, що дозволяє отримати якісний результат на основі аналізу табличних даних та графічного зображення.

Отримані (відповідно до зазначеної вище методики О.В. Смірнова) результати оцінки ступеня значущості та сформованості мотивів визначення цілей у індивідуалізації навчання представлені у таблиці 1.

Аналіз результатів оцінювання значущості мотивів у визначенні цілей індивідуалізації навчання свідчить, що найбільш важливими для вчителів усіх трьох груп виявилися мотиви освітнього та розвиваючого спонукання, які мають спрямованість на реалізацію освітньої функції та прагнення до всебічного розвитку кожного учня (0,92). Значущість усіх мотивів, які увійшли у ці групи, оцінена майже на одному рівні (0,9-0,92). Найвище оці-

нили мотив спонукання розвитку інтересів до свого предмету (0,93; 0,91; 0,86). Соціальні мотиви отримали середню оцінку (0,89). Нижче за всі були оцінені мотиви авторитарного спонукання (0,8). Найменш значущим виявився мотив виконувати вимоги адміністрації (0,76; 0,69; 0,6). Такий рейтинг значущості мотивів індивідуалізації свідчить про розуміння учителями сутності і важливості проблеми підвищення результативності навчання та неформальне ставлення до неї.

Таблиця 1.

Мотиви формування цілей індивідуалізації навчання

Причини, що спонукають до здійснення індивідуалізації навчання	Відносні частки						Ĥ
	Творчий (високий)		Конструктивний (середній)		Репродуктивний (достатній)		
	Знач.	Сформ.	Знач.	Сформ.	Знач.	Сформ.	
1. Мотиви освітнього спонукання	0,91	0,82	0,87	0,8	0,79	0,71	7,62
2. Мотиви розвивального спонукання	0,91	0,82	0,86	0,7	0,77	0,68	13,56
3. Мотиви соціального спонукання	0,89	0,85	0,86	0,78	0,7	0,58	9,31
4. Мотиви авторитарного спонукання	0,8	0,77	0,73	0,69	0,67	0,65	11,76

У цілому самооцінка сформованості мотивів формування цілей індивідуалізації навчання показала нижчі результати, ніж оцінка значущості (0,88-0,81 відповідно). Рейтинг самооцінки сформованості мотивів виявився також дещо іншим: вище оцінені мотиви соціального спонукання (0,85). Це, на наш погляд, можна пояснити зміною пріоритетів у суспільстві загалом та сучасній школі, пошуком способів інтенсифікації навчального процесу, який багато вчителів вбачають у зв'язку з життям.

Самооцінка сформованості мотивів освітнього та розвивального спонукання була визначена на одному рівні (0,82) і зайняла середню позицію. Це підтверджує попередні висновки щодо спрямованості опитаних учителів на озброєння учнів міцними та глибокими знаннями, сприянню їх всебічному розвитку. Висока самооцінка сформованості такого мотиву, як розвиток інтересу до свого предмету, свідчить про творчу спрямованість опитаних учителів.

Найнижчою виявилася оцінка сформованості мотивів авторитарного спонукання (0,77), що ще раз підтверджує необхідність гуманної спрямованості мотивів, бажання допомогти учням у навчанні, розвитку, соціальній адаптації та творчій спрямованості педагогічної діяльності опитаних учителів, що є основою для здійснення індивідуального підходу.

Порівняльний аналіз результатів оцінювання рівня значущості та сформованості мотивів, що спонукають до індивідуалізації навчання учнів загальноосвітніх шкіл, свідчить про їх однаковий характер розподілу з поступовим збільшенням кількісних значень відповідних оцінок від репродуктивного до творчого рівня. Таким чином, дослідження різних аспектів мотиваційної сфери визначення цілей індивідуалізації навчання вчителів загальноосвітніх шкіл показало, що домінуючими вважаються такі, що зумовлені ціннісними професійно-педагогічними орієнтаціями: потребою розвивати, навчати та виховувати учнів, а виявлені аспекти творчої спрямованості опитаних учителів свідчать про готовність до цього виду діяльності.

Тому оцінювання ступеня значущості та рівня сформованості знань з досліджуваної нами проблеми проводилося за двома напрямками: розуміння сутності основних понять та сукупності загальних фахових знань, на яких повинні ґрунтуватися уміння здійснювати індивідуалізацію навчання учнів. Отримані узагальнені результати представлені у таблиці 2.

Таблиця 2.

Оцінка ступеня значущості знань, необхідних для індивідуалізації навчання

Блоки знань	Відносні частоти			\hat{H}
	Творчий (високий)	Конструктивний (середній)	Репродуктивний (достатній)	
Загальні фахові знання	0,84	0,77	0,66	7,66
Знання сутності понять	0,85	0,77	0,69	15,31
індивідуальний підхід	0,8	0,76	0,69	8,17
індивідуальна робота	0,84	0,78	0,7	26,36
індивідуалізація	0,92	0,77	0,69	11,83

Серед ознак поняття "індивідуальний підхід", запропонованих для оцінювання, вчителі вище за інші оцінили важливість таких, як "вивчення і врахування вікових та індивідуальних властивостей, якостей особистості" (0,91); "природовідповідний та гуманний характер", "підготовка до подолання труднощів" (0,89), "розвиток по-

зитивних і усунення негативних якостей"; "єдність вимог" (0,87). Нижче за інші були оцінені такі ознаки, як "прогнозування розвитку учнів", "важливість та обов'язковість педагогічної майстерності вчителя" (0,68); "засвоєння базових знань та умінь" (0,71), "колективний характер" (0,76). Інші ознаки мали проміжну оцінку (0,76-0,86). Отримані результати свідчать про те, що, незважаючи на розуміння сутності і важливості індивідуального підходу, частина вчителів не бачить можливостей та шляхів його здійснення у межах класно-урочної системи. Такий стан пояснюється, на наш погляд, недостатньою підготовкою до цього виду професійно-педагогічної діяльності.

Із запропонованих ознак поняття "*індивідуальна робота*" вище за інші були оцінені: "природовідповідний характер" (0,97), "безпосередній та опосередкований характер" (0,95), "самостійний характер" (0,90). Зіставлення ознак вказує на розуміння респондентами взаємозв'язків між поняттями, що розглядаються, але зі спрямованістю до ототожнення індивідуальної та самостійної роботи.

Нижче за інші були оцінені такі ознаки, як "спрямованість на оволодіння навичками розумової діяльності" (0,74), "колективний характер" (0,79), "індивідуалізований та диференційований характер" (0,81). Таке оцінювання зумовлено, на наш погляд, неповним розумінням сутності та спрямованості індивідуальної роботи, ролі учителя, колективу та самої особистості у її здійсненні, що підтверджує і невисока оцінка такої важливої ознаки, як "перспективний характер" (0,80).

Серед категорійних ознак, які найбільш повно відображають сутність поняття "*індивідуалізація*", вище були оцінені "природовідповідність, гуманний, особистісний характер" (0,93), "динамічний характер" (0,89), "соціальний характер" (0,87). Нижчу оцінку отримали такі ознаки, як "самостійний, свідомий, активний характер" (0,79), "цілеспрямований характер" (0,82). Така ознака, як "перспективний характер", була також сприйнята та оцінена як не досить важлива (0,84), що, на нашу думку, і пояснює отриманий рейтинг оцінювання і свідчить про неповне розуміння сутності поняття, що аналізується, та можливості його використання у навчально-виховному процесі загальноосвітніх шкіл.

З наведених даних видно, що між високою та низькою оцінкою ознак усіх запропонованих для аналізу понять (0,93-0,69) розрив досить невеликий, що свідчить про розуміння важливості опитаними вчителями усіх поданих ознак індивідуального підходу, індивідуальної роботи та індивідуалізації. Зіставляючи оцінки, можна побачити, що, з одного боку, усі опитані розуміють наявність тісного взаємозв'язку між поняттями, чітко виділяють їх головні риси, бачать відмінності. З іншого боку, є цілий ряд невідповідностей оцінки ознак: у кожному понятті респонденти нижче оцінюють такі, що пов'язані зі спрямованістю на загальний, колективний результат, хоча вище за інші оцінили таку ознаку індивідуального підходу, як "раціональне поєднання фронтальних, групових та індивідуальних форм".

Низька оцінка таких ознак, як "прогнозування розвитку учнів", "спрямованість на оволодіння навичками розумової діяльності" та "самостійний, свідомий, активний характер" свідчить, на нашу думку, про невміння бачити цілісну систему навчальної роботи, спрямованість учителів на тимчасові заходи у своїй практичній діяльності.

Результат оцінювання ступеня значущості *фахових знань*, на яких повинні ґрунтуватися уміння здійснювати індивідуалізацію навчання, за рейтинговою оцінкою показав, що більш важливими, на думку опитаних учителів, є знання предмета за спеціальністю (0,91), вікової психології (0,93), методики викладання, психології спілкування, педагогічної психології (0,92), досвіду педагогів-новаторів та загальнокультурні знання (0,88). Низько оцінили важливість знань з історії педагогіки (0,77), етнопедагогіки (0,79).

Рейтинг рівня сформованості знань виявився таким само, але оцінка була нижчою, ніж оцінка значущості предмет за фахом (0,89), методика навчання та психологія спілкування (0,87), педагогічна психологія (0,84).

Представлені дані ще раз підтверджують наше припущення про загальне розуміння опитаними вчителями сутності понять, що розглядаються, значущості індивідуалізації щодо інтенсифікації навчання та недостатній рівень знань для їх реалізації на практиці.

Головними причинами представлених для оцінювання *труднощів* у здійсненні індивідуалізації навчання більшість учителів вважають недостатню кількість літератури з питань індивідуалізації (0,85) та незадовільний стан навчально-матеріальної бази шкіл (0,84). Серед важливих причин виділяють ще такі: нестачу часу (0,83), перевантаження навчальних планів, програм (0,82), низький рівень загальної культури учнів (0,77), невідповідність підручників сучасним вимогам (0,76).

До менш важливих причин учителі віднесли недостатній педагогічний досвід (0,53), недостатній рівень знань з цієї проблеми (0,61), недостатню допомогу з боку адміністрації (0,61), недостатню теоретичну і практичну підготовку у вищому навчальному закладі (0,66), недостатню увагу до цієї проблеми на курсах підвищення кваліфікації (0,68), перевантаженість класів учнями (0,68). Зіставлення оцінки важливих та менш важливих факторів, що впливають на ефективність індивідуалізації навчання, свідчить, на нашу думку, про те, що опитані вчителі скоріше бачать зовнішні причини труднощів, пасивно ставляться до професійної діяльності і звертають мало уваги на необхідність поглиблення знань щодо індивідуальної роботи з учнями.

Деякі додатково названі опитаними вчителями причини труднощів у здійсненні індивідуалізації навчання дублювали поданий нами перелік. Серед інших причин можна навести такі: недостатній рівень знань вікових та індивідуальних особливостей учнів; спрямованість підручника на середнього учня; різний рівень підготовки учнів; рівність програмних вимог для усіх учнів; недоступність методичної літератури; необ'єктивність п'ятибальної системи оцінювання.

За результатами поданого аналізу можна дійти висновку: методична робота у школах проводиться достатньою мірою, але її спрямованість на вирішення проблеми індивідуалізації навчання дуже незначна, що впливає

на глибину розуміння її сутності частиною вчителів. Такий стан речей, на наш погляд, відбивається як на загальних результатах практичної діяльності, так і на якості індивідуалізації навчального процесу. Однак отримані у ході констатуючого експерименту дані показують, що більшість учителів розуміють важливість індивідуалізації процесу навчання, усвідомлюють недоліки у своїй професійній підготовці і діяльності та бачать шляхи вирішення проблеми у майбутньому.

Такі узагальнення дають підстави вважати розробку проблеми підготовки майбутніх учителів до індивідуалізації навчально-виховного процесу ефективним напрямом удосконалення їх професійної компетентності.

1. Резервы интенсификации учебно-воспитательного процесса педвуза: Межвуз. сб. науч. трудов. – Кострома: КГПИ, 1990. – 136 с.
2. Рудницька О.П., Болгарський А.Г., Свистельникова Т.Ю. Основи педагогічних досліджень. – К.: НПУ ім. М. Драгоманова, 1998. – 144 с.
3. Селевко Г.К. Опыт системного исследования педагогических технологий // Школьные технологии. - 1997.- №1. - С. 27-39.
4. Сисоєва С.О. Підготовка вчителя до формування творчої особистості. – К.: Поліграфкнига, 1996. – 403 с.

Матеріал надійшов до редакції 26.01.2004 р.

Єремєєва В.М. Современное состояние подготовки учителей общеобразовательных школ к индивидуализации обучения учащихся.

В статье подаются материалы исследования готовности учителей общеобразовательных школ разных регионов Украины к индивидуализации обучения учащихся.

Yeremyeyeva V. M. Present-day State of Teachers' Training for the Individualization of Teaching Process in Comprehensive Schools.

The article contains research data as to the level of preparation of secondary school teachers from different regions of Ukraine for the individualization of teaching process.